

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi*

İrfan Erdoğan

Arş.Gör, Necmettin Erbakan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi
İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Ana bilim dalı Araştırma Görevlisi
ierdogan@konya.edu.tr

Öz

Bu çalışmanın amacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemektir. Araştırmada betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırma 2011-2012 öğretim yılında, Atatürk, Dicle, Dokuz Eylül, Erciyes, İstanbul, Marmara, Ondokuz Mayıs, Necmettin Erbakan ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümleri'nde yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini 813 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği (American Philosophy Association) tarafından düzenlenen Delphi Projesi'nin sonucu olarak 1992 yılında geliştirilen, İskifoğlu ve Ağazade tarafından Türkçe'ye uyarlanan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma sonucunda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin alt boyutlarda ve ölçek toplam puanında genel olarak düşük olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlar dikkate alındığında söz konusu tutum bakımından çoğunlukla orta seviyede ve kararsız ya da düşük seviyede ve olumsuz/karşıt bir tutum içerisinde yer aldıkları tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, Din Kültürü ve Ahlak bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve becerilerini geliştirmeye yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: Din kültürü ve ahlak bilgisi eğitimi, eleştirel düşünme, eleştirel düşünme eğilimi, din ve eleştirel düşünme.

The Examining of Critical Thinking Dispositions of Religious Culture and Ethics Teacher Candidates

The purpose of this study is to determine the critical thinking dispositions of Religious Culture and Ethics teacher candidates. In the survey, descriptive research method is used.

Area of the study in the academic year 2011-2012 is Atatürk, Dicle, Dokuz Eylül, Erciyes, İstanbul, Marmara, Ondokuz Mayıs, Necmettin Erbakan ve Uludağ University, Faculty of Education, Department of Religious Culture and Ethics Education. The sample of the study consist of 813 pre-service teachers on the Department of Religious Culture and Ethics Education. The data was collected in this study by using the "The California Critical Thinking Disposition Inventory" which is developed in 1992 as a result of Delphi Project organized by American Philosophy Association in 1990 and adapted into Turkish by İskifoğlu and Ağazade.

* Bu çalışmada İrfan ERDOĞAN tarafından Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılan yüksek lisans tez çalışması verileri kullanılmıştır.

The results indicated that the critical thinking dispositions of the pre-service teachers of Religious Culture and Ethics is low in general. Pre-service teachers who are constitute the study group are mostly in an equivalence range and ambivalent or in a low range and hostile/adverse according to their scores from sub-dimensions of the inventory. According to study results, some suggestions to improve critical thinking disposition and skill levels of pre-service Religious Culture and Ethics teachers were made.

Keywords: Religious culture and ethics education, critical thinking, critical thinking disposition, religion and critical thinking.

Atf

İrfan Erdoğan, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi, Marife, Kış 2015, 15/2, ss. 322-342.

1. Giriş

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyıl bilgi toplumu, baş döndüren bir hızla değişip dönüşmektedir. Geleneksel eğitim yaklaşımında bilgi, kesin ve değişmez olarak algılanırken, günümüzde bilginin hızına yetişmek çok güç bir hal almıştır. Geleneksel anlayışta bilgi aktarımından söz edilirken, günümüzde bilgi üretmekten bahsedilmektedir. Bilginin üretimi için de düşünen, sorgulayan, eleştiren bireyler aranmaktadır. Ayrıca elde edilen çoklu bilgiler arasında doğruyu yanlıştan ayırt edebilmek de eleştirel düşünme becerisi gerektirmektedir.

Bir başka husus da şudur ki, insan hayatında önemli bir yere sahip olan din konusunda doğru ve geçerli bilgilere sahip olmak ayrıca öneme sahiptir. Din konusunda çok farklı anlayışlar gelişmesi mümkün olup; insanı ve toplumu mutluluğa ve huzura götüreceği olan din anlayışı hurafelerden arındırılmış, yanlış yorumları içinde barındırmayan, aslına uygun olanıdır. Din konusunda en doğru bilgilere erişmek, erişilen bilgileri yanlışlardan ayırt etmek, çağımızın gereklerine göre yorumlayabilmek de aynı şekilde sağlıklı bir düşünce geliştirmeye bağlıdır.

Deneyisel bilim son dört yüzyılda ortaya çıkmadığı gibi, “eleştirel düşünce” de tamamen yeni bir şey değildir. Bilginin niteliğini ve niceliğini artırma çabaları gibi düşüncenin niteliğini ve niceliğini artırma çabaları da muhtemelen insanlık tarihiyle birlikte var olmuştur.¹

Eleştiri, etimolojik olarak Yunanca “critic” ya da “kritike” sözcüklerinden gelen ve Latinceye “criticus” olarak aktarıldıktan sonra, giderek farklı dillerde “yargılama sanatı” anlamında kullanılmaya başlanan bir kavramdır.²

Eleştiri kelimesi Türkçe kökenine baktığımızda, Eyuboğlu’na göre “elemek” kelimesinden gelmektedir. Elemek kelimesinin gerçek anlamı ise bir bir, tek tek elden geçirmek, seçmektir.³ Bu anlamda eleştirel düşünme, doğru ile yanlış, hak ile

¹ Lipman, Matthew, *Thinking in Education*, Cambridge University Press, Cambridge/England 2003, s. 206.

² Şenşekerci, Erkan ve Bilgin, Asude, “Eleştirel Düşünme ve Öğretimi”, *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, yıl: 9, sayı: 14, 2008, s.21.

³ Eyuboğlu, İsmet Zeki, *Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü*, Sosyal Yayınlar, Ankara 1998, s. 228.

batılı birbirinden ayırma; bir bakıma bilgiyi kalitesine göre sınıflandırma işidir. Eleştirel düşünmenin yabancı literatürdeki ifadesi olan “critical thinking” ise, ölçüt (criteria) ile ilişkilidir. Çünkü kelime itibarıyla kökleri aynıdır.⁴ Bu anlamda karar verme, yargıda bulunma ile ölçüt arasında önemli ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu fark edilmesi gerekir.

Dilimizde “eleştiri” sözcüğü, çoğu zaman bir kişiye, bir şeye yöneltilen, genellikle olumsuz nitelikte yargılayıcı değerlendirme ya da eskilerin deyişiyle tenkit anlamında kullanılmaktadır. “Eleştirel” sözcüğü de sıklıkla yukarıdaki anlama koşut olarak eleştiriyle ilgili olan, eleştiriye dayanan, eleştiri niteliği taşıyan anlamında algılanmaktadır. Fakat “eleştirel düşünme” kavramı bu tanımlardan çok farklı bir anlam içermektedir. Eleştirel düşünme, özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran, disiplinli ve öz denetimli düşünme biçimidir.⁵

Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheci, analitik, sentezci, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme anlamlarında kullanılmaktadır.⁶ Literatürde problem çözme, karar verme, usa vurma, informal mantık, basit biçimde düşünme gibi kavramların da eleştirel düşünme ile eş anlamda kullanıldığı gözlenmektedir. Bu kavramlar sık sık eleştirel düşünme kavramı yerine kullanılmalarına rağmen, uzmanlar bu kavramları çok farklı biçimde tanımlamaktadır. Tüm bu kavramlarda yer alan zihinsel işlemler düşünme ile ilişkili olmalarına rağmen, eleştirel düşünme bu kavramlardan farklı tutularak tanımlanmaya çalışılmıştır. 1980’li yıllardan itibaren bilişsel ve davranışçı kuramları temel alan psikologlar ve eğitimcilerin “Eleştirel düşünme nedir?” sorusuna farklı yönlerden yaklaşımlarının doğal sonucu olarak, eleştirel düşünmeye ilişkin tanımlamaların alan yazında çeşitlilik ve değişiklik gösterdiği gözlemlenmektedir.⁷

Eleştirel düşünmeyle ilgili yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

Paul ve Elder’e göre eleştirel düşünme, düşünceyi geliştirmeyi amaçlayan bir bakış açısıyla düşünceyi analiz etme ve değerlendirme sanatıdır.⁸ Kökdemir, eleştirel düşünmeyi, kendi düşüncemizi ve başkalarının fikirlerini daha iyi anlayabilmek ve düşünceleri açıklayabilme becerimizi geliştirmek için gerçekleştirilen etkin, örgütlü ve işlevsel bir bilişsel süreçtir, şeklinde tarif eder.⁹ Ennis’e göre eleştirel düşünme, yazılı ya da sözlü anlatımların belirli mantık kuralları çerçevesinde değerlendirilmesidir. Eleştirici düşünme, bir anlatımın anlamını bulmak onun kabul edilmesine ya da reddedilmesine karar vermek demektir.¹⁰ Dantec’e göre eleştirel düşünmek olumsuz düşünmeyi ya da bir

⁴ Gelen, İsmail vd., *İlköğretim Düşünme Eğitimi (6.Sınıf) Dersi Öğretim Programı*, Ankara 2006.

⁵ Şahinel, Semih, *Eleştirel Düşünme*, Pegem A Yayınları, Ankara 2002, s. v.

⁶ Özden, Yüksel, *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 1997, s. 98.

⁷ Şahinel, *Eleştirel Düşünme*, s. 3.

⁸ Paul, Richard ve Elder, Linda, *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*, The Foundation for Critical Thinking, 2008, s. 2.

⁹ Kökdemir, Doğan, *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2003, s. 45.

¹⁰ Kazancı, Osman, *Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi*, Kazancı Kitap, Ankara 1989, s. 38.

düşünceyi aşağılamayı gerektirmez. Eleştirel düşünme, konunun olumlu ve olumsuz taraflarını değerlendirmekten, olaya objektif bir açıdan bakabilmek için güçlü ve zayıf yanları tanımlamaktan ibarettir.¹¹

Haskins ise pratik bir bakış açısıyla eleştirel düşünmeyi; “bilgi ve zekâmızı bir konu üzerinde en mantıklı ve doğru pozisyona etkili bir şekilde ulaştıran, akılcı düşünmenin önündeki sayısız engeli tanıyıp üstesinden gelmemizi teşvik eden bir süreçtir”¹² şeklinde tanımlamaktadır. Kazancı’ya göre eleştirel düşünme ise, bir problem durumunu bilimsel, kültürel ve sosyal standart ve ölçütlere göre, tutarlılık ve geçerlilik bakımlarından yargılama ve değerlendirmede işe koşulan tavır, bilgi ve beceri süreçlerinin bütünüdür.¹³

8. Uluslararası Eleştirel Düşünce ve Eğitim Reformu Konferansı’nda Scriven ve Paul eleştirel düşünceyi “gözlem, deneyim, derin düşünce, muhakeme veya iletişim yoluyla elde edilen/üretilen bilginin ustaca kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirilmesinin yapıldığı, inanç ve eyleme rehberlik eden, entelektüel bir şekilde disipline edilmiş süreçtir”¹⁴ şeklinde tanımlamışlardır. Cottrell’e göre ise, eleştirel düşünme “lehe ve aleyhe olan argüman ve kanıtların zihinde tartışılması” demektir.¹⁵

Kısacası eleştirel düşünme kişinin kendi kendini yönlendirdiği, disipline ettiği, izlemeye aldığı ve doğruladığı bir düşünme yöntemidir. Oldukça yüksek standartları ve bunların akıllıca kullanımını gerektirir. Eleştirel düşünme etkili bir iletişim, problem çözme becerileri ve doğamız gereği sahip olduğumuz benmerkezciliğin ve bizodaklılığın (sosyosentrizm) üzerine gitmede bir kararlılık gerektirir.¹⁶

Eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesi eğitimle mümkündür. Bu eğitimin planlı ve programlı olarak verildiği yerler okullardır. Okulların; bilgiyi sorgulayan, öğrenme sürecinde daha fazla aktif olan, farklı görüşlere daha açık olan, öngörude bulunan ve öncelikleri belirleyen, alternatif durumları dikkate alan öğrenciler yetiştirilebilmesi ise program ve bu programın uygulayıcısı öğretmenlerle mümkün olabilecektir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2006 yılında, program değişikliğine giderek çağın gereklerine uygun ve öğrencilerin üst düzey zihinsel beceriler ortaya koymalarını hedefleyen bir program anlayışı benimsemiştir. Bu çerçevede İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ile Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı da değiştirilmiştir. Böylelikle, uygulanan bu öğretim programı ile birlikte ulaşılmaması beklenen on temel beceriden birisi *eleştirel*

¹¹ Dantec, Cathy, *Critical and Analytical Thinking*, The University of Hull: Study Advice Service 2007, s. 3.

¹² Haskins, Grek R., “A Practical Guide to Critical Thinking”, <http://www.skepdic.com/essays/haskins.pdf>. (Erişim Tarihi: 19.02.2015).

¹³ Kazancı, *Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi*, s. 48.

¹⁴ Scriven, Michael and Paul, Richard, “Critical Thinking as Defined by the National Council for Excellence in Critical Thinking”, <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>, (Erişim Tarihi: 20.01.2015).

¹⁵ Dantec, *Critical and Analytical Thinking*, s. 3.

¹⁶ Paul and Elder, *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*, s. 2.

düşünme becerisi olarak ifade edilmiştir.¹⁷ Bu becerinin kazandırılmasıyla gerçekliğe ilişkin bakış açılarının ve onu yorumlamanın tek yönlü olmadığı ortaya konularak yeni yetişenlerin ufku zenginleştirilecek, onların da bu konuda düşünüp katkıda bulunabileceği belirtilmiş olacaktır. Bu bilgiler ışığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni olacakları düşünüldüğünde çalışmamıza konu olan öğretmen adaylarının, sözü edilen donanımlara sahip olarak yetiştirilmesi oldukça önemlidir.

Öğretim programlarının uygulayıcısı ve gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlerdir. Eleştirel düşünme becerisine ve gerekli yeterliliklere sahip olarak mesleğe başlayan öğretmenler, öğretim etkinliklerini öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artıracak şekilde hazırlayabilirler. Ayrıca eleştirel düşünen bir öğretmen, öğrencilerine de model olarak eleştirel düşüncelerine katkı sağlayacaktır. Bu noktada Zayıf'e göre de eleştirel düşünme becerisine sahip olmayan öğretmenlerin, öğrencilerde eleştirel düşünmeyi geliştirmeleri kolay olmayacaktır.¹⁸

Aklı etkin kullanarak akıl ilkeleri ile uyumlu düşünen ve davranan bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni öğrenciler için iyi bir örnek oluştururken, öğrencilerinde de bu yetiyi güçlendirerek onların akli referans olarak düşünceleri, bakış açılarını geliştirmeleri, dünyayı, hayatı keşfetmeleri, anlamlandırmaları ve yorumlamaları konusunda yardımcı olabilir.¹⁹

Eleştirel düşünme eğilimine sahip olmak tek başına yeterli olmadığı gibi eleştirel düşünme becerisine sahip olmak da tek başına yeterli değildir. Bireyde bulunması gereken özelliklerden birisi de bu beceriyi kullanmaya olan eğilimidir. Sahip olunan eleştirel düşünme becerilerinin uygun durumlarda kullanılması, eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olunmasıyla olanaklı olmaktadır.²⁰ Bu bakımdan, söz konusu iki kavramın birbiriyle ilişkili olmakla birlikte farklı kavramlar olduğunu söyleyebiliriz.

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde, farklı branşlardan öğretmen adayları ve öğretmenlerin; ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde farklı sınıf seviyelerinde öğrencilerin; hemşirelerin ve hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim ve beceri düzeyleri ve bunlara etki eden unsurlar hakkında çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alanında, Şahbat tarafından yapılan çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme

¹⁷ Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, *Ortaöğretim Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9.10. 11. ve 12. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, MEB, Ankara 2010; Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, *İlköğretim Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4.5. 6.7. ve 8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, MEB, Ankara 2010.

¹⁸ Zayıf, Kezban, *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu 2008, s. 44.

¹⁹ Âşık Ev, Hacer, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adayları ve Eleştirel Düşünme", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, cilt:7, sayı: 32, 2014, s. 429.

²⁰ Seferoğlu, S.Sadi ve Akbıynk, Cenk, "Eleştirel Düşünme ve Öğretimi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 30, 2006, s.193.

becerilerine etkisi araştırılmıştır.²¹ Âşık Ev tarafından yapılan bir çalışmada ise, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri için eleştirel düşünmenin önemi "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri" çerçevesinde tartışılmıştır.²²

Çetin tarafından yapılan bir başka çalışmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eleştirel düşünme öğretiminin imkânını saptamak amacıyla dersin öğretmen kılavuz kitaplarında ünitelerin işlenişine ilgili olarak verilen yöntem ve teknikler, etkinlikler ve sorular belgesel tarama yöntemiyle incelenmiş, bu eğitim etkinliklerinin eleştirel düşünme stratejilerine uygunluğu tespit edilmeye çalışılmıştır.²³

Coşkun tarafından yapılan çalışmada ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.²⁴ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini ele alan bir başka çalışma da Âşık Ev tarafından yapılmıştır.²⁵

Bütün bu çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği alanında eleştirel düşünme konusunda yapılan araştırmaların sayısının yeterli olmadığı söylenebilir. Araştırmamız, bu alandaki boşluğu doldurmaya katkı sağlaması bakımından önemlidir.

Çalışmamız kapsamında eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesinde görev olacak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin tespit edilmesi, bu konuda ne kadar başarılı olacakları hakkında fikir yürütülebilmesine ve öneriler getirmeye imkân verecektir. Bu amaçla çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir?
- 2- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının *doğruyu arama* eğilimleri hangi düzeydedir?
- 3- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının *açık fikirlilik* eğilimleri hangi düzeydedir?
- 4- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının *analitiklik* eğilimleri hangi düzeydedir?

²¹ Şahbat, Arzu, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2002.

²² Âşık Ev, Hacer, "The Significance and Necessity of Critical Thinking for Religious Culture and Ethics Course Teacher", *Turkish Studies*, cilt: 8, sayı: 12, 2013.

²³ Çetin, Mustafa, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Eleştirel Düşünme Öğretimi", *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı: 4, 2013.

²⁴ Bk. Coşkun, Mehmet Kamil, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri (İlahiyat-Eğitim DKAB Karşılaştırması)", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt: 17, sayı: 1, 2013.

²⁵ Bk. Âşık Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adayları ve Eleştirel Düşünme*.

5- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının *sistematiçlik* eğilimleri hangi düzeydedir?

6- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının *kendine güven* eğilimleri hangi düzeydedir?

7- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının *meraklılık* eğilimleri hangi düzeydedir?

8- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının *olgunluk* eğilimleri hangi düzeydedir?

2. Yöntem

Araştırmada betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.²⁶

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2011-2012 öğretim yılında, her sınıf seviyesinden öğrencisi olup mezun verebilecek durumda olan Atatürk, Dicle, Dokuz Eylül, Erciyes, İstanbul, Marmara, Ondokuz Mayıs, Necmettin Erbakan ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmanın verilerinin toplandığı dokuz devlet üniversitesinde araştırma verilerinin toplandığı dönem itibarıyla, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümünde toplamda yaklaşık 3828 öğrenci öğrenim görmekte olup bu grubu temsilen 813 öğrenciye California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri uygulanmıştır.

Çalışmamızda olasılığa dayalı örnekleme imkân tanıyan tabakalı örneklem kullanılmıştır. Tabakalamada öğrencilerin okumakta olduğu üniversite ve sınıf düzeyi ölçüt alınmış olup her üniversite ve sınıf düzeyindeki öğrencilerin evren içerisindeki oranı tespit edildikten sonra ikinci aşamada, bu oran ölçüsünde öğrenci rastgele olarak örnekleme dahil edilmiştir. Bu durumun en önemli sebebi, örneklemin evreni temsil edici özellikte olmasını sağlama çabasıdır. Balcı'ya göre de bu tür bir örnekleme ile, evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmesi garanti edilmiş olur.²⁷

Araştırmanın örneklemini oluşturan 813 öğretmen adayının 523'ü (%64.3) kız, 290'ı (%35.7) erkektir. Sınıf düzeyine göre incelendiğinde 298'i (%36.7) 1.sınıf, 270'i (%33.2) 2.sınıf, 149'u (%18.3) 3.sınıf ve 96'sı (%11.8) 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümüne alınan öğrenci sayısı yıllar içerisinde artış göstermiştir. Evreni temsil etmesi açısından sınıf düzeyini dikkate alarak tabakalı örneklem aldığımız için bu durum

²⁶ Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2010, s. 77.

²⁷ Balcı, Ali, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler*, Pegem Akademi, Ankara 2010, s. 93. Ayrıca bk. Altunışık, Remzi vd., *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (SPSS Uygulamalı)*, Sakarya Yayıncılık, Sakarya 2010, s. 138.

örneklem grubumuza da yansımış ve sınıflar arasında öğrenci sayısı bakımından farklılık oluşmuştur.

2.2. Veri Toplama Aracı ve Özellikleri

Bu araştırmada eleştirel düşünmeyle ilgili ölçme araçları incelenmiş ve benzer eleştirel düşünme ölçeklerinden farklı olarak bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini ya da daha kapsamlı bir deyimle eleştirel düşünme eğilim düzeyini değerlendirmek amacıyla geliştirildiği için “California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri”nin veri toplama aracı olarak kullanılmasına karar verilmiştir.

“California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri”, Amerikan Felsefe Derneği tarafından desteklenen, farklı ülkelerden alanında uzman 46 akademisyenin iki yıl boyunca çalıştığı Delphi projesinin güçlü teorik çerçevesine dayanarak 1992 yılında geliştirilmiştir.²⁸ Ölçeğin kuramsal olarak belirlenmiş ve psikometrik olarak da test edilmiş 7 alt ölçeği bulunmaktadır. Her bir alt ölçek daha detaylı yorumlama yapmaya imkân verirken eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla bu ölçeklerin toplamından oluşan puanlama sistemi kullanılmaktadır. Toplam 75 maddeden oluşan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri 6’lı likert²⁹ tipinde hazırlanmıştır (1=Hiç katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kısmen katılmıyorum, 4=Kısmen katılıyorum, 5=Katılıyorum, 6=Tamamen katılıyorum). Ölçeğin orijinalinde alt boyutların güvenirlik katsayıları şu şekildedir: Doğruyu arama ($\alpha = .72$); açık fikirlilik ($\alpha = .73$); analitiklik ($\alpha = .72$); sistematiklik ($\alpha = .74$); kendine güven ($\alpha = .78$); meraklılık ($\alpha = .80$); bilişsel olgunluk ($\alpha = .75$); ve ölçeğin geneli ($\alpha = .90$).³⁰

California Critical Thinking Disposition Inventory (CCTDI) alt boyutları şunlardır:³¹

1. Doğruyu Arama Alt Ölçeği (Truth-Seeking)

Doğruyu arama, belli bir durumu en iyi şekilde anlamayı arzulama alışkanlığıdır. Ucu her nereye varırsa varsın, hatta sevdiği, bağlı olduğu inanışları sorgulamaya götürse bile sebeplerin ve argümanların peşini sürmektir. Doğruyu arayan kimseler nitelikli soru sorarlar, bazen sorularla boğuşurlar, ilgili detayları göz ardı etmezler, önyargılara izin vermemek için uğraşırlar, bilgiyi ve doğruyu ararlar. Doğruyu aramanın zıddı, zor düşüncelerle yüzleşmemek için ilgili

²⁸ Facione, Peter A., Carol A. Giancarlo, Noreen C. Facione, and Joanne Gainen. “The Disposition Toward Critical Thinking.” *Journal of General Education*, volume. 44, no. 1, 1995.

²⁹ Likert tipi ölçeklerde kesinlikle katılıyorum, katılmıyorum gibi olumlu ya da kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum gibi olumsuz bir cevap ifadesi yer alır. Genellikle cevaplar 3’lü, 5’li gibi tek sayılardan oluşurken bazen 4’lü ya da 6’lı likert tipi şeklinde çift sayılı seçenekler kullanılır. Buna zorlamalı seçenek (forced-choice) de denir. Tek sayılı seçenek sunulduğunda, ortadaki seçenek nötr/kararsız olmakta ve kolay bir seçenek olarak görülebilmektedir. Bu olumsuzluğu ortadan kaldırmak ve katılımcıyı kararlı bir seçeneğe yönlendirmek amacıyla çift sayılı seçenek kullanmak mümkündür.

³⁰ İskifoğlu, Gökhan and Ağazade, Ali Sıdkı, “Translation and Validation of a Turkish Version of The California Critical Thinking Disposition Inventory”, *Society for Personality Research*, volume: 41, no: 2, 2013, s.190.

³¹ Bk. Facione and Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*

argümanları ve iyi gerekçeleri göz ardı eden ön kabullerdir. Bu alt ölçekten alınan yüksek puanlar, söz konusu eğilimlerin yüksek olduğunu gösterir. Toplam 12 madde doğruyu arama boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

2. Açık Fikirlilik Alt Ölçeği (Open Mindedness)

Açık fikirli insanlar, sadece kendi bakış açımızdan algıladığımız inançları benimsediğimizi bilerek başkalarının fikirlerine karşı hoşgörülü olurlar. Açık fikirlilik, özellikle insanların dini, politik, sosyal, ailevi, kültürel ve bireysel farklılıklara sahip olduğu çoğulcu ve karmaşık toplumlarda uyum içinde yaşamak için önemlidir. Açık fikirliliğin zıddı kapalı fikirlilik (closed-mindedness) ve diğerlerinin fikirlerine hoşgörüsüzlüktür. Yüksek puanlar kişinin sözü edilen özellikler bakımından iyi durumda olduğunu gösterir. Toplam 12 madde açık fikirlilik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

3. Analitiklik Alt Ölçeği (Analyticity)

Analitiklik, sorun oluşturmaları muhtemel durumlara karşı dikkatli olmak demektir. Bu durumların, seçeneklerin, önerilerin ve planların muhtemel iyi ve kötü sonuçlarını tahmin etmeye uğraşmaktır. Analitikliğin zıddı, birinin eleştirel olmadan tercihte bulunmasının ya da düşünceyi kabul etmesinin gelecekte ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemek, sonuçlarına aldırmamaktır. Bu alt ölçekten alınan yüksek puanlar analitik düşünme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Toplam 11 madde analitiklik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

4. Sistematiçlik Alt Ölçeği (Systematicity)

Sistematiçlik, problemlere düzenli, disiplinli ve örgütlü yaklaşıma çabalama alışkanlığıdır. Düzensizlik, sistematiçliğin karşıtıdır. Sistematiçlik konusunda güçlü olan kişi, problem çözmede belli bir stratejiyi gerçekten bilir, kullanır ya da bilmez, kullanamaz. Fakat o, sorulara ya da meselelere sistemli bir şekilde yaklaşma eğilimindedir ve bunu arzular. Yüksek puanlar da daha sistematiç, dikkatli ve örgütlü düşünme eğilimini göstermektedir. Toplam 11 madde sistematiçlik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

5. Kendine Güven Alt Ölçeği (Self-Confidence)

Aklını kullanmaya ve problemleri çözmede yansıtıcı düşünceye güven eğilimi kendine güveni yansıtır. Problemleri çözme ve hedeflerine ulaşma anlamında aile, grup ve toplum olarak, akli muhakemeye güven alışkanlığına sahip olabiliriz. Karşıt durumu ise akla güvenmeme, sürekli aklın değerini düşürme eğilimidir. Kendine güven adından da anlaşılacağı gibi kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güveni yansıtır. Yüksek puanlar bu güvenin yüksek olduğuna işaret eder. Toplam 9 madde kendine güven boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

6. Meraklılık Alt Ölçeği (Inquisitiveness)

Meraklılık ya da entelektüel meraklılık, hemencecik ya da açık bir şekilde faydalı olmayan şeyleri dahi bilmeye istekli olma eğilimidir. Yeni bilgiler elde etmeye ve yeni şeylerin açıklamalarını öğrenmeye istekli olmaktır. Meraklılığın zıddı ilgisizliktir. Bu alt ölçekten alınan yüksek puanlar bu eğilimin yüksek olduğu

anlamına gelmektedir. Toplam 10 madde meraklılık boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

7. Olgunluk Alt Ölçeği (Maturity)

Bilişsel olgunluk, problemleri siyah ve beyaz olarak değil kompleks görmektir. Olgunluk, aceleci davranmadan, gereğinden fazla da geciktirmeden yerli yerince muhakeme yapma alışkanlığıdır. Olgunluk, zihinsel olgunluk ve bilişsel gelişim olarak tanımlanmaktadır. Bu ölçekten alınan puanlar yükseldikçe bireyin olgunluk düzeyinin de yükseldiği varsayılmaktadır. Toplam 10 madde olgunluk boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

Bu ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması ilk olarak Kökdemir tarafından yapılmıştır. Kökdemir'in uyarlama çalışması sonucunda, ölçek 6 faktöre ve 51 maddeye indirgenmiştir. Kökdemir'e göre toplam 51 maddeye indirgenen CCTDI ölçeğini oluşturan faktörler ve bu faktörler altında yer alan maddeler incelendiğinde ortaya çıkan faktör yapısı orijinal ölçekten farklı değildir. Ancak bazı maddelerin faktörler arasında yer değiştirdiği ve iki faktörün (açık fikirlilik ve olgunluk) birleştiği görülmüştür. Madde sayısı azaltılan ölçeğin Türkçe versiyonu CCTDI-R olarak isimlendirilmiştir.³²

Son olarak İskifoğlu ve Ağazade tarafından California Eleştirel Düşünme Eğilimi Envanteri (CCTDI T) adıyla Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılmıştır. Yapılan uyarlama çalışmasında ölçek bütün maddeleri korunarak Türkçeye kazandırılmıştır (7 alt boyut, 75 madde). Bu çalışmada ölçeğin alfa güvenilirlik katsayıları 0.81 ile 0.90 arasında değişmektedir (Doğruyu arama ($\alpha = .85$); açık fikirlilik ($\alpha = .82$); analitiklik ($\alpha = .90$); sistematiklik ($\alpha = .86$); kendine güven ($\alpha = .88$); meraklılık ($\alpha = .86$); bilişsel olgunluk ($\alpha = .81$); ölçeğin geneli ($\alpha = .87$)).³³

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi SPSS 15.0 programı yardımıyla yapılmıştır. Araştırmanın problemi olan "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir?" sorusuna cevap bulmak için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarında alınan puanlarla ilgili ayrıca yüzde ve frekans hesaplaması yapılmıştır.

Ayrıca öğretmen adaylarının aldıkları puanlar her bir alt boyut için ifade ettikleri anlam bakımından belirlenen puan aralıklarına göre analiz edilmiş, grafikleri çıkarılmıştır. Facione ve Facione'a göre envanterin her alt boyutu kendi başına önemlidir ve toplam puana göre daha detaylı yorum yapmaya olanak sağlamaktadır. Her alt boyuttan alınan puanlar 10 ile 60 arasında değişmekte olup, puanlar dört aralıkta değerlendirilir. Her bir aralıktan diğerine geçiş, tutum

³² Kökdemir, *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. s. 57, 79.

³³ İskifoğlu and Ağazade, "Translation and Validation of a Turkish Version of The California Critical Thinking Disposition Inventory", s. 192.

değişikliğini gösterir. Ölçeğin her bir alt boyutu için geçerli olan puan aralıklarının ifade ettiği anlam aşağıdaki gibidir³⁴:

Tablo 1. California Eleştirel Düşünme Eğilimi ölçeği alt boyutları puan aralıkları	
10-29 puan arası (Düşük) (Low)	Bu puanlar ölçülen özellik bakımından değerlendirmeden yoksun olma ve isteksizlik ya da o özelliğe karşı duruş olarak yorumlanır. Bu aralıkta düşük puanlar, düşünceyi çoğu zaman etkileyen olumsuz zihin alışkanlığını gösterir.
30-40 puan arası (Kararsız) (Ambivalent)	Bu aralıkta alınan puanlar ise ölçülen özellik bakımından kararsızlık ya da süreklilik göstermeyen bir tutum göstergesidir. Bu seviyedeki bireyler bir eğitim programından geçtiklerinde tutumlarında genellikle olumlu yönde bir değişim gerçekleşir ve ölçeğin ikinci uygulamasından daha yüksek puanlar alırlar. Nadiren bu eğitimin sonunda karşıt ve olumsuz tutum gelişebilmektedir.
40-50 puan arası (Olumlu) (Pozitive)	Bu puanlar söz konusu özellik bakımından kararlı ve olumlu bir tutuma sahip olduğunun göstergesidir.
50-60 puan arası (Yüksek) (High)	Bu aralıktaki puanlar ise yüksek düzeyde olumlu bir zihin alışkanlığı ve özelliğini gösterir. Ayrıca envanterden bu aralıkta puan alan öğrencilerin meselelere üst düzey bilişsel bir yaklaşım (yansıtıcı problem tanımlama ve problem çözme) göstermeleri muhtemeldir.

3. Bulgular ve Yorumlar

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini incelemek üzere betimsel istatistik analizi yapılmıştır. Öğretmen adaylarının puanları, aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları ile birlikte CCTDI kullanıcı kitapçık dokümanında³⁵ açıklandığı şekliyle belli puan aralıkları ve ifade ettikleri anlamlar bakımından değerlendirilmiştir.

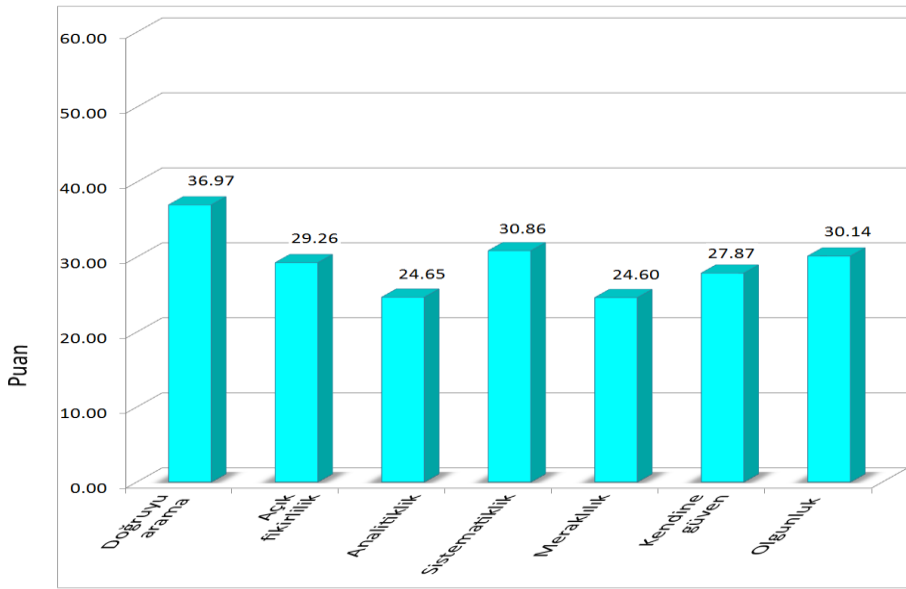
Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin hangi düzeyde olduğuna ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

³⁴ Facione and Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*, s. 20.

³⁵ Facione and Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları

Alt Boyutlar	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss
Doğruyu Arama	813	19.17	53.33	36.97	5.91
Açık Fikirlilik	813	14.17	51.67	29.26	4.93
Analitiklik	813	10.00	41.82	24.65	5.34
Sistematiçlik	813	12.73	46.36	30.86	5.22
Meraklılık	813	10.00	46.00	24.60	6.14
Kendine Güven	813	10.00	57.78	27.87	7.19
Olgunluk	813	11.00	50.00	30.14	5.89
Toplam	813	118.74	279.70	204.35	24.56

**Şekil 1.** Eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlar ortalama puanları grafiğı

Tablo 2 incelendiğinde, CCTDI T alt boyutları bakımından öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin en yüksek doğruyu arama (\bar{X} =36.97), en düşük ise meraklılık (\bar{X} =24.60) alt boyutunda olduğu gözlenmektedir.

CCDTI T alt boyutlarından alınan puanlar değerlendirilmesinde, 10-29 puan arası “düşük (low)”, 30-40 puan arası “kararsız/çift yönlü (ambivalent)”, 40-50 puan arası “olumlu (positive)”, 50-60 puan arası “yüksek (high)” kabul edilmektedir.³⁶ Bu kriterler dikkate alındığında öğretmen adaylarının açık fikirlilik (\bar{X} =29.25), analitiklik (\bar{X} =24.65), meraklılık (\bar{X} =24.60) ve kendine güven (\bar{X} =27.86) alt boyutlarında düşük puana sahip oldukları anlaşılmaktadır.

³⁶ Facione and Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*, s. 20.

Öğretmen adaylarının doğruyu arama ($\bar{X}=36.97$), sistematiklik ($\bar{X}=30.85$) ve olgunluk ($\bar{X}=30.14$) alt ölçeklerinde ortalama puanları orta düzeyde olup kararsızlık göstermektedir. Bu seviyedeki bireyler, bir eğitimden geçirildiğinde daha yüksek puanlara rahatlıkla ulaşabilirler.³⁷ Bu sonuçlardan hareketle öğretmen adaylarının ilgili detayları göz ardı etmeksizin, önyargıdan uzak bir şekilde doğruyu arama eğiliminde oldukları, problemlere karşı düzenli bir yaklaşıma sahip oldukları, yine problemlerin çözümünde aceleci davranmadıkları gibi karar vermeyi de çok fazla geciktirmedikleri söylenebilir. Ancak bu özellikler bakımından istenilen düzeyde olduklarını söylemek de güçtür.

Lisans düzeyindeki üniversite öğrencileri için CCTDI T toplam puanında 240'ın altındaki puanlar çok düşük kabul edilir.³⁸ Araştırmamızda, öğretmen adaylarının CCTDI T toplam puanına ($\bar{X}=204.35$) bakıldığında eleştirel düşünme eğilimi bakımından düşük bir seviyede oldukları gözlenmektedir. Bu seviyede eleştirel düşünme eğiliminde olan bireyler ilave eğitim fırsatları kollamazlar ve güçlü eleştirel düşünürün tutum ve özelliklerinden yoksundurlar. Bu durum, eğitim yaşantıları boyunca öğrencilerin sorgulayarak öğrenme yerine ezberleyerek öğrenme çalışmalarını daha sık yapmalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Çalışmamızda elde edilen bulgularla, ilgili araştırmaların bulguları değerlendirilirken puan ortalamalarını karşılaştırmak yerine alt boyut ya da toplam puan bazında söz konusu puanın araştırmacılar tarafından, kullandıkları ölçeğin değerlendirme kriterlerine göre düşük, orta ya da yüksek gibi nitelenmesi dikkate alınmıştır. Zira konuyla ilgili tespit ettiğimiz çalışmalarda, ölçeğin Kökdemir tarafından Türkçeye uyarlanan CCTDI-R versiyonu kullanılmıştır. Bu durum çalışmamızda tespit edilen puanların doğrudan diğer çalışmalarda elde edilen puanlarla kıyaslanmasının doğru olmayacağı kanaatini uyandırmıştır. Aşağıda verilen puanlar incelenirken bu husus dikkate alınmalıdır. Zira araştırmamızda kullandığımız İskifoğlu ve Ağazade tarafından gerçekleştirilen Türkçeye uyarlama çalışması sonucu ortaya çıkan CCTDI T versiyonu 75 madde iken, Kökdemir tarafından yapılan uyalarma çalışmasının sonucunda ortaya çıkan CCTDI-R versiyonu 51 maddeden oluşmaktadır.

Coşkun tarafından yapılan ve California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin Kökdemir tarafından Türkçe'ye uyarlanan kısaltılmış Türkçe versiyonunun (CCTDI-R)³⁹ kullanıldığı araştırmada, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri orta düzeyde bulunmuştur. Eğitim Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi bölümünde okuyan öğrencilerin doğruyu arama alt boyutunda düşük düzeyde ($\bar{X}=25.08$) eğilim gösterdikleri gözlenmiştir. Bu bulgu araştırmamız bulgularında farklılık gösterirken, aynı çalışmada sistematiklik ($\bar{X}=25.98$) ve kendine güven ($\bar{X}=28.34$) alt boyutunda öğrencilerin aldıkları puanlar düşük seviyede gözlenmiştir. Bu sonuçlar ise araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Öğretmen adaylarının analitiklik ($\bar{X}=48.24$), açık fikirlilik

³⁷ Facione and Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*.

³⁸ Facione and Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*, s. 19.

³⁹ Bk. Kökdemir, Doğan, *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2003, s. 57.

($\bar{X}=52.33$), meraklılık ($\bar{X}=41.25$) alt boyutlarındaki puan ortalamalarının araştırmamız bulgularına göre daha yüksek seviyede oldukları değerlendirilmektedir.⁴⁰

Aşık Ev tarafından, İlahiyat Fakültesi İDKAB Eğitimi Bölümü 1.sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada da California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinin Kökdemir tarafından Türkçe'ye uyarlanan kısaltılmış Türkçe versiyonu (CCTDI-R) kullanılmıştır. Araştırmada doğruyu arama alt boyutunda ($\bar{X}=35.87$) ve kendine güven ($\bar{X}=39.05$) alt boyutunda öğretmen adaylarının puanlarının düşük olduğu görülmüştür. Diğer taraftan açık fikirlilik ($\bar{X}=45.59$), sistematiklik ($\bar{X}=44.55$) ve meraklılık ($\bar{X}=43.31$) alt boyutlarında orta düzeyde puanlar gözlenirken, analitiklik ($\bar{X}=50.15$) alt boyutunda öğrencilerin puanları yüksek bulunmuştur.⁴¹ Buna göre doğruyu arama ve kendine güven alt boyutundaki bulgular araştırmamızın sonuçları ile örtüşmektedir.

Coşkun'un çalışmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri, CCTDI-R toplam puan ortalaması 258.23 olarak gözlenmiş⁴², Aşık Ev'in 1. sınıfta okuyan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adayları ile yürüttüğü çalışmasında ise CCTDI-R toplam puan ortalaması 245.51 olarak bulunmuştur.⁴³ Her iki çalışmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının orta düzeyde eleştirel düşünme eğilimi gösterdikleri tespit edilmiştir.

Şenlik vd.'nin yaptığı araştırmaya göre Fen bilgisi öğretmen adayları ($\bar{X}=189.93$) ile Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ($\bar{X}=200.06$) eleştirel düşünme eğilim düzeyleri düşük olarak tespit edilmiştir.⁴⁴ Beşoluk ve Önder'in çalışmasında ise beş farklı öğretmenlik bölümünden lisans öğrencisi ile bir grup tezsiz yüksek lisans öğrencisinin eleştirel düşünme eğilim düzeyi puanları ortalaması 255.05 bulunmuş, örneklemin %68'i ortalama, %5.3'ü yüksek ve %26.7'si düşük puan aralığında olduğu tespit edilmiştir.⁴⁵ Ekinci ve Aybek'in araştırmasında on bir farklı bölümden öğretmen adayları ile çalışılmış, Sınıf öğretmenliği ($\bar{X}=195.98$), Okul öncesi öğretmenliği ($\bar{X}=191.76$), Sosyal bilgiler öğretmenliği ($\bar{X}=193.55$), PDR ($\bar{X}=194.70$), Fen bilgisi öğretmenliği ($\bar{X}=199.04$), Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği ($\bar{X}=194.92$), Felsefe grubu öğretmenliği ($\bar{X}=194.14$), Almanca öğretmenliği ($\bar{X}=201.28$), Fransızca öğretmenliği ($\bar{X}=198.28$), İngilizce öğretmenliği ($\bar{X}=190.50$) ve Resim öğretmenliği ($\bar{X}=192.55$) bölümünde okuyan öğrencilerin düşük seviyede eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları

⁴⁰ Bk. Coşkun, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri (İlahiyat-Eğitim DKAB Karşılaştırması)".

⁴¹ Bk. Aşık Ev, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adayları ve Eleştirel Düşünme", s. 435-436.

⁴² Coşkun, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri (İlahiyat-Eğitim DKAB Karşılaştırması)", s. 154.

⁴³ Aşık Ev, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adayları ve Eleştirel Düşünme", s. 436.

⁴⁴ Şenlik, Nahide Zeynep; Balkan, Özlem ve Aycan, Şule, "Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri: Muğla Üniversitesi Örneği", *C.B.Ü. Fen Bilimleri Dergisi*, cilt:7, sayı:1, 2011.

⁴⁵ Beşoluk, Şenol ve Önder, İsmail, "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi", *İlköğretim Online*, cilt:9, sayı:2, 2010.

gözlenmiştir.⁴⁶ Şen tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre de okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri (\bar{X} =192.50) düşük seviyede bulunmuştur.⁴⁷

Türnüklü ve Yeşildere'nin çalışmalarında matematik öğretmen adaylarının kendine güven (\bar{X} =37.22) ve doğruyu arama (\bar{X} =36.33) alt boyutlarında eleştirel düşünme eğilimleri düşük iken diğer alt boyutlarda olumlu seviyede olduğu gözlenmiştir.

Korkmaz tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre eğitim fakültesi öğrencilerinde eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri genel olarak orta düzeydedir. Eleştirel düşünmenin alt boyutlarına göre bakıldığında ise eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları, duydukları veya gördüklerinin doğruluğunu araştırma ya da merak etme eğilimlerinin olmadığı; bilgiyi, sorgulama ihtiyacı duymaksızın kullanmaya yöneldikleri belirlenmiştir. Öte yandan hem eğitim fakültesine yeni başlayan hem de mezun durumdaki öğrencilerin yaklaşık yarısının kendilerine güvenmedikleri, bir başka deyişle içsel gelişimlerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.⁴⁸ Korkmaz'a göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin istenilen seviyede olmaması, eğitim fakültelerinde verilen eğitimin daha çok teorik düzeyde kalması, öğrenme-öğretme ortamlarında öğrencilerin genellikle pasif olması, analiz, sentez ve değerlendirme becerisi gerektiren etkinliklere az yer verilmesi ve benzeri gibi uygulamaların sonucu olabilir.

Eğitim sistemimiz, eleştirel düşünen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ancak Beşoluk ve Önder'e göre de kendi eleştirel düşünme eğilimi düşük olan birinin başkalarının eleştirel düşünme eğilimlerini artırmasını beklemek pek gerçekçi olmaz.⁴⁹ Bu açıdan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini yükseltmeye dönük ilave eğitim fırsatları oluşturulmalıdır.

Çalışma grubunun her bir alt boyuttan aldıkları ortalama puanlar ve ölçek genel puan ortalaması değerlendirme yapmaya imkan vermekle birlikte, her bir alt boyuttaki puan aralıklarındaki öğrenci dağılımlarını incelemek daha detaylı analiz yapmaya imkan verecektir.

Öğretmen adaylarının CCTDI T ölçeğinin her bir alt boyutundan aldıkları puanlara göre dağılımı, envanterin analiz edilmesinde kullanılan puan aralıklarına göre⁵⁰ grafik ve tablo olarak aşağıda verilmiştir:

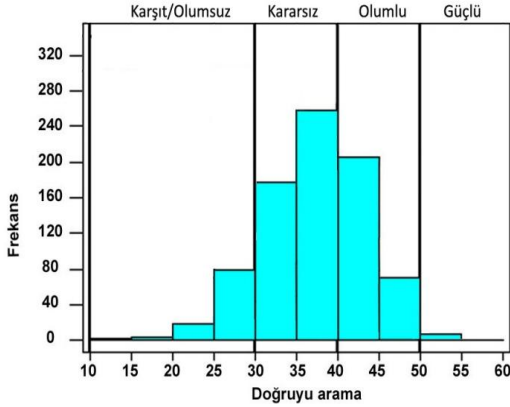
⁴⁶ Ekinci, Öznur ve Aybek, Birsal, "Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi", *İlköğretim Online*, cilt:9, sayı:2, 2010.

⁴⁷ Şen, Seyit Nurullah, *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri, Empati Kurma Becerileri ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale, 2016, s. 73.

⁴⁸ Korkmaz, Özgen. "Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeylerine Etkisi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, cilt: 7, sayı: 4, 2009, s. 892.

⁴⁹ Beşoluk, Şenol ve Önder, İsmail, "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi", *İlköğretim Online*, cilt:9, sayı: 2, 2010, s. 690.

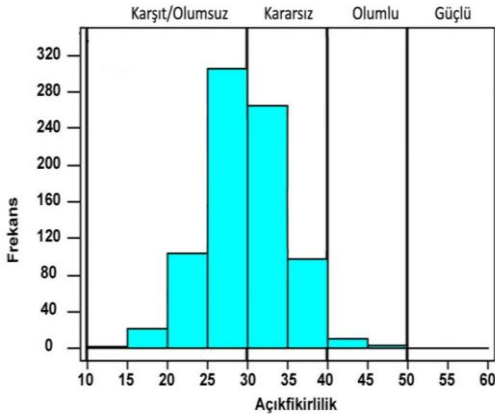
⁵⁰ Facione and Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*.



Tablo 3. Doğruyu arama alt boyutu puanları

Doğruyu arama	N	%
Karşıt/Olumsuz (Hostile/adverse)	112	13.78
Kararsız (Ambivalent)	451	55.47
Olumlu (Positive)	247	30.38
Güçlü (Strong)	3	0.37
Toplam	813	100

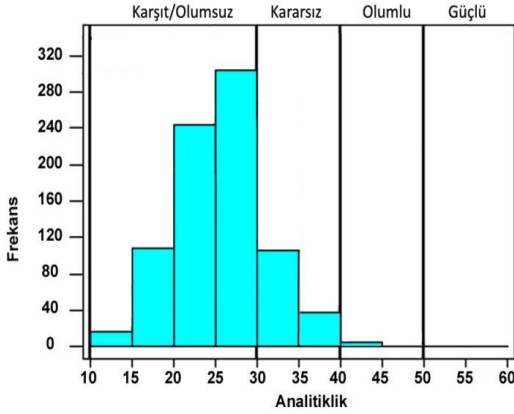
Tablo 3'e göre çalışma grubumuzdaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının 112'sinin (%13.78) doğruyu arama konusunda karşıt/olumsuz (hostile/adverse) bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Buna karşın büyük bir çoğunluğu (%55.47) kararsız (ambivalent) olup, bu tutumu geliştirmeye yönelik bir eğitim programını tamamladıklarında yüksek puanlara erişebilecekleri seviyededirler. 247 kişi (%30.38) ise doğruyu arama tutumu bakımından kararlılık göstermekte, olumlu (positive) bir tutuma sahip oldukları gözlenmektedir.



Tablo 4. Açık fikirlilik alt boyutu puanları

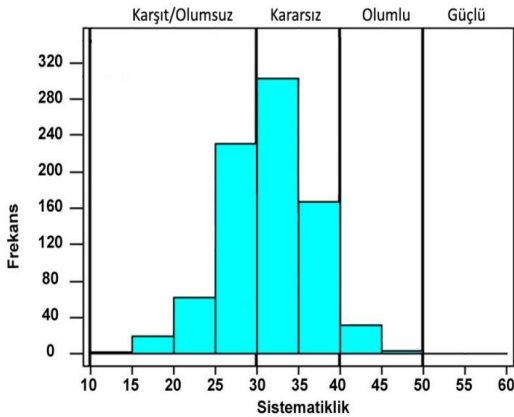
Açık fikirlilik	N	%
Karşıt/Olumsuz (Hostile/adverse)	499	61.38
Kararsız (Ambivalent)	304	37.39
Olumlu (Positive)	9	1.11
Güçlü (Strong)	1	0.12
Toplam	813	100

Tablo 4'e göre açık fikirlilik alt boyutundaki puanları bakımından öğretmen adaylarının çok büyük bir kısmı (%61.38) söz konusu tutum bakımından karşıt/olumsuz (hostile/adverse) seviyededir. 304 kişi (%37.39) ise doğruyu arama alt boyutunda olduğu gibi bu tutumu geliştirme amacına sahip bir eğitim programını tamamladıklarında yüksek puanlara erişebilecek durumdadır. Sadece 9 kişi (%1.11) olumlu (positive) bir açık fikirlilik tutumuna sahip iken 1 kişi (%0.12) güçlü (strong) açık fikirlilik tutumuna sahiptir.

**Tablo 5.** Analitiklik alt boyutu puanları

Analitiklik	N	%
Karşıt/Olumsuz (Hostile/adverse)	702	86.35
Kararsız (Ambivalent)	108	13.28
Olumlu (Positive)	3	0.37
Güçlü (Strong)	0	0
Toplam	813	100

Tablo 5'e göre sorun oluşturmaya muhtemel durumlara karşı dikkatli olmak, bu durumların, seçeneklerin, önerilerin ve planların muhtemel iyi ve kötü sonuçlarını tahmin etmeye uğraşmak anlamındaki analitiklik alt boyutunda öğrencilerin çok büyük bir kısmı (%86.35) karşıt/olumsuz (hostile/adverse) düzeyde olup, bu pek çok durumda düşünceyi etkileyen olumsuz bir zihin alışkanlığına sahip olduklarına işaret etmektedir. Facione ve Facione'a göre bu seviyedeki bireyler uygun bir eğitim aldığı anda bir sonraki ölçümde kararsız (ambivalent) seviyesine yükselmektedir.⁵¹ Uygun bir eğitime tabi tutulduklarında dahi sadece 108 kişi (%13.28) olumlu (positive) seviyeye yükselbilecek durumda görülmektedir.

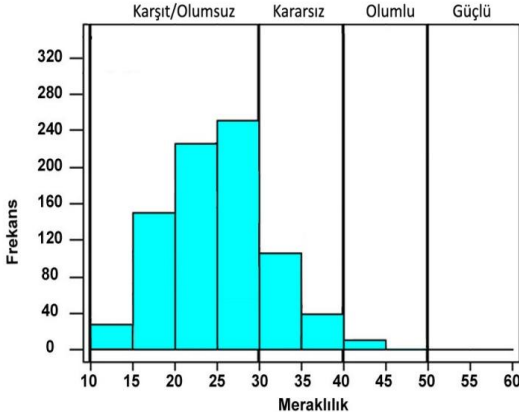
**Tablo 6.** Sistematiiklik alt boyutu puanları

Sistematiiklik	N	%
Karşıt/Olumsuz (Hostile/adverse)	369	45.39
Kararsız (Ambivalent)	421	51.78
Olumlu (Positive)	23	2.83
Güçlü (Strong)	0	0
Toplam	813	100

Tablo 6'ya göre sistematiiklik alt boyutunda ise öğrencilerin 369'unun (%45.39) karşıt/olumsuz (hostile/adverse) bir tutum içerisinde oldukları görülmektedir. 421'i (%51.78) kararsız (ambivalent) iken 23'ü (%2.83) olumlu

⁵¹ Facione ve Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*.

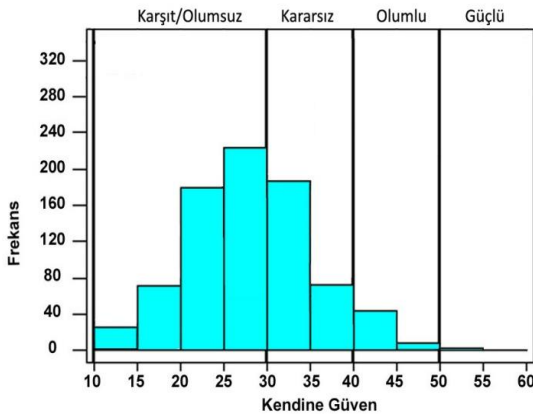
(positive) bir tutuma sahiptir. Bu alt boyutun ifadesi olan problemlere düzenli, disiplinli ve örgütlü yaklaşmaya çabalama alışkanlığını kazanmaya hazır oldukları ancak bunu gerçekleştirmek için uygun bir eğitime ihtiyaç duydukları söylenebilir



Tablo 7. Meraklılık alt boyutu puanları

Meraklılık	N	%
Karşıt/Olumsuz (Hostile/adverse)	690	84.87
Kararsız (Ambivalent)	115	14.15
Olumlu (Positive)	8	0.98
Güçlü (Strong)	0	0
Toplam	813	100

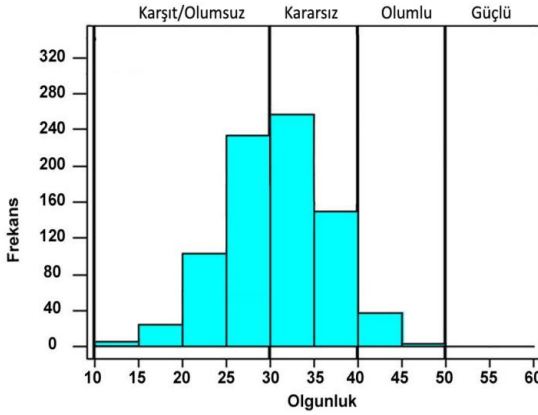
Tablo 7'ye göre meraklılık alt boyutundaki puanlarının düşük olması ise yeni bilgiler elde etmeye ve yeni şeyler öğrenmeye karşı istekli olmadıkları, ilgisiz olduklarına işaret etmektedir. Öğretmen adaylarının 690'ı (%84.87) karşıt/olumsuz (hostile/adverse) tutuma sahipken 115'i (%14.15) kararsız (ambivalent) düzeyindedir. Sadece 8 kişi (%0.98) meraklılık tutumu konusunda olumlu (positive) seviyededir.



Tablo 8. Kendine güven alt boy. puanları

Kendine Güven	N	%
Karşıt/Olumsuz (Hostile/adverse)	536	65.93
Kararsız (Ambivalent)	241	29.64
Olumlu (Positive)	34	4.18
Güçlü (Strong)	2	0.25
Toplam	813	100

Tablo 8'e göre kendine güven alt boyutunda da öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu (%65.93) karşıt/olumsuz (hostile/adverse) tutum içerisinde iken, 241 öğretmen adayının (%29.64) kararsız (ambivalent) tutum içerisinde olması, ilgili tutum bakımından ilave eğitim programlarına ya da mevcut eğitim programlarının iyileştirilmesine olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. 34 kişi (%4.18) olumlu (positive) bir tutuma sahip iken, 2 kişi (%0.25) de güçlü (strong) bir tutuma sahiptir.



Tablo 9. Olgunluk alt boyutu puanları

Olgunluk	N	%
Karşit/Olumsuz (Hostile/adverse)	419	51.54
Kararsız (Ambivalent)	364	44.77
Olumlu (Positive)	30	3.69
Güçlü (Strong)	0	0
Toplam	813	100

Tablo 9'a göre çalışma grubundaki öğretmen adaylarının 419'u (%51.54) bilişsel olgunluk bakımından karşıt/olumsuz (hostile/adverse) seviyede iken 364'ü (%44.77) kararsız görünmektedir. 30 kişi (%3.69) ise olumlu (positive) bir tutuma sahiptir. Bir şeyi öyle yapması için bir gerekçeye sahipken yargısında kararlı olan kişinin, gerektiğinde ve uygun olması halinde kararını değiştirmesi anlamındaki olgunluk, karar verme, kararı erteleme ve yeni bir bilgi veya gerekçe ile kararını değiştirmeyi içerir. Bilişsel olgunluk aynı zamanda bütüncül bir bilgiye sahip olunmadığında bile belli şartlara daha yakın olma ihtiyacını önemserken çoklu çözümlerin de kabul edilebilir olduğunun farkında olmaktadır.⁵²

Şahbat tarafından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisinin araştırıldığı çalışmada elde edilen bulgulara göre Din Dersi öğretmeninin, öğrencilerin zihinsel etkinliklerine olumlu katkıda bulunduğu ve öğrencinin kendi hayatında karşılaştığı dini problemlerin üzerinde düşünme becerisi kazanmasında olumlu etkisinin olduğu ancak öğrencilerin, Din dersi öğretmenini daha ziyade bilgi aktaran olarak gördükleri, Din dersi öğretmenini ve Din eğitimini rahatlıkla eleştiremedikleri ve öğretmenin eleştirel düşünceyi geliştirici etkinlikleri az kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.⁵³ Bu bulgular araştırmamızdan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

4. Sonuç ve Öneriler

4.1. Sonuçlar

1. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının CCDTI T ölçeğinden aldıkları ortalama puan 204.35 olup, 240 puanın altı düşük kabul edildiği dikkate alındığında, eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin oldukça düşük olduğunu söylemek mümkündür.

⁵² Facione and Facione, *California Critical Thinking Disposition Inventory Test Manual*, s. 10.

⁵³ Şahbat, Arzu, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*.

2. Öğretmen adaylarının doğruyu arama ($\bar{X}=36.97$), sistematiklik ($\bar{X}=30.85$) ve olgunluk ($\bar{X}=30.14$) alt ölçeklerinde ortalama puanları orta düzeyde olup tutumları kararsızlık göstermektedir. Uygun eğitim programlarını tamamlamaları halinde olumlu tutum geliştirmelerinin mümkün oldukları bir seviyededirler.

3. Öğretmen adayları açık fikirlilik ($\bar{X}=29.25$), analitiklik ($\bar{X}=24.65$), meraklılık ($\bar{X}=24.60$) ve kendine güven ($\bar{X}=27.86$) alt boyutlarında düşük puana sahiptirler.

4. Doğruyu arama alt boyutunda öğretmen adaylarının yarıdan fazlası (%55.47) kararsız (ambivalent) bir tutum gösterirken %30.38'i olumlu (positive) bir tutuma sahiptir.

5. Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı (%61.38) açık fikirlilik tutumu bakımından çok düşük seviyededir ve karşıt/olumsuz (hostile/adverse) bir tutum içerisinde oldukları söylenebilir. Geriye kalanların yaklaşık olarak tamamı (%37.39) orta seviyede yer almakta olup kararsız bir açık fikirlilik tutumuna sahip oldukları gözlenmektedir.

6. Katılımcıların %86.35'i analitiklik alt boyutunda, çok düşük olarak kabul edilen 30 puanın altında yer almaktadır. Bu puan aralığındaki bireylerin analitiklik konusunda olumsuz bir tutuma sahip oldukları söylenmektedir.

7. Sistematiklik alt boyutunda öğretmen adaylarının %51.78'i kararsızken, sadece %2.83'ü olumlu kabul edilen puan aralığında yer almaktadır. Geriye kalan %45.39 ise düşük puana sahiptir.

8. Çalışma grubunun çok büyük bir kısmı olarak %84.87'i meraklılık konusunda olumsuz bir tutum içerisinde olup puanları düşük seviyededir. %14.15'i ise kararsız olarak kabul edilen orta seviyededir.

9. Kendine güven alt boyutunda öğretmen adaylarının %65.93'ü düşük, %29.64'ü orta, %4.18'i ise olumlu puan aralığında yer almaktadır.

10. Ölçeğin olgunluk alt boyutunda ise öğretmen adaylarının %51.54'ü düşük, %44.77'si orta, %3.69'u da olumlu puan aralığındadır.

4.2. Öneriler

1. Eleştirel düşünmenin, ilk akla gelen şekliyle "tenkit" anlamının ötesinde çok geniş bir kavramsal çerçeveye sahip olduğu üzerinde durulmalıdır. Böylelikle eleştiri ya da eleştirel düşünce ifadesine karşı takınılan menfi tutumun bir nebze olsun önüne geçmek adına bir adım atılmış olacaktır. Aksi takdirde yaygın olan olumsuz algı sebebiyle istenilen düzeyde eleştirel düşünme eğilim ve becerisine sahip bireyler yetiştirmek güç olacaktır.

2. Öğrencilere eleştirel düşünme becerisinin daha ilkokuldan itibaren kazandırılması hedef davranış olarak benimsenmeli, gerek seçmeli ders olarak gerekse diğer dersler içerisinde, eleştirel düşünmenin bu ders açısından yeri ve önemine gerektiği kadar değinilerek küçük yaşlardan itibaren öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve beceri düzeylerini yükseltmek üzerinde hassasiyetle durulmalıdır.

3. Eleştirel düşünme becerisi ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında nasıl bir ilişkinin olduğunu incelemek üzere araştırmalar yapılabilir.

4. Eleştirel düşüncenin gelişiminde etkili olan faktörlerin tespiti anlamında titiz çalışmalar yürütülmeli ve bu veriler eğitim programlarının hazırlanmasında değerlendirilmelidir.

5. Öğretmen adaylarının, öğrencilerini eleştirel düşünen bireyler olarak yetiştirebilmeleri için öncelikle bu özelliğe kendilerinin sahip olması gerekir. İyi bir eleştirel düşünürün özelliklerini taşımayan bir öğretmenin eleştirel düşünme eğitimi konusunda verimli olmasını beklemek doğru değildir. Bu yüzden, özellikle öğretmen yetiştiren fakülte ve bölümlerde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim ve becerilerini geliştirmek için değişik yöntem ve tekniklerin kullanılması ve bu konudaki çalışmaların artırılması gerekmektedir.

6. Yeni bir yaklaşım ve anlayışla ele alınan İlköğretim ve Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Kılavuzlarında da eleştirel düşünme becerisi, hedeflenen üst düzey beceriler arasındadır. Öğretmen adaylarına öncelikle eleştirel düşünme becerisinin önemi fark ettirilmeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerindeki yeri vurgulanmalıdır.

7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü programındaki dersler, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve becerilerini geliştirecek bir şekilde yapılandırılmalı ve işlenmelidir.

8. Geleneksel bir anlayışla, bilgiyi ezberlemeye dayalı eğitim anlayışının ötesine geçilerek, çağımızın getirdiği problemlere çözüm önerileri sunabilecek, diğer insanların görüş ve düşüncelerine saygılı, farklılıkları anlayışla karşılayan, yeniliğe ve gelişmeye açık, dini temel kaynaklarından öğrenmeye muktedir eleştirel düşünen bireyler yetiştirmek hedef alınmalıdır.

9. Çalışmamız Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini tespit etmeye dönük olup, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeylerini incelemek üzere çalışmalar yapılmalıdır.

10. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri ve eğilimleri üzerine detaylı veriler elde edilmesini sağlayacak nitel çalışmalara da yer verilmelidir.

11. Öğretmenlik bölümlerinde eleştirel düşünmenin seçmeli ders olarak okutulmasının yanı sıra, her dersin müfredatı içerisinde birkaç saat de olsa eleştirel düşünceye yer ayrılmalı ve eleştirel düşüncenin o disiplin ile irtibatı kurulmalıdır.

12. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve beceri düzeylerini ölçmek üzere farklı disiplinler için düzenlenmiş değişik ölçme araçları geliştirilmelidir. Bu manada eleştirel düşüncenin dini boyutu üzerine de çalışmalar yürütülmelidir.

Kaynakça

- Altunışık, Remzi, Recai Coşkun, Serkan Bayraktaroğlu, and Engin Yıldırım. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (Spss Uygulamalı)*. Sakarya Yayıncılık, Ankara 2010.
- Âşık Ev, Hacer, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adayları ve Eleştirel Düşünme", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7/32 (2014), s. 425-456.
- Âşık Ev, Hacer, "The Significance and Necessity of Critical Thinking for Religious Culture and Ethics Course Teacher", *Turkish Studies*, 8/12 (2013).
- Balci, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi, 2010.

- Beşoluk, Şenol, and İsmail Önder. "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi." *İlköğretim Online*, 9/ 2 (2010): 679-93.
- Coşkun, Mehmet Kamil. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri (İlahiyat-Eğitim Dkab Karşılaştırması)." *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17/1 (2013): 143-62.
- Çetin, Mustafa. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Eleştirel Düşünme Öğretimi", *RecepTayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4 (2013): 137-168.
- Dantec, Cathy. *Critical and Analytical Thinking*. The University of Hull: Study Advice Service, 2007.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4.5. 6.7. ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. MEB, Ankara 2010.
- . *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9.10. 11. ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. MEB, Ankara 2010.
- Ekinci, Öznur ve Aybek, Birsal, "Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi", *İlköğretim Online*, 9/2 (2010), 816-827.
- Eyuboğlu, İsmet Zeki. *Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü*. Sosyal Yayınlar, Ankara 1998.
- Facione, Noreen C., and Peter A. Facione. *California Critical Disposition Inventory Test Manual*. Milbrae CA: Insight Assessment / California Academic Press, 2010.
- Facione, Peter A., Carol A. Giancarlo, Noreen C. Facione, and Joanne Gainen. "The Disposition toward Critical Thinking." *Journal of General Education* 44, no. 1 (1995): 1-25.
- Gelen, İsmail vd., *İlköğretim Düşünme Eğitimi (6.Sınıf) Dersi Öğretim Programı*, Ankara 2006.
- Haskins, Grek R. "A Practical Guide to Critical Thinking." <http://www.skepdic.com/essays/haskins.pdf>, (Erişim Tarihi: 19.02.2015).
- İskifoğlu, Gökhan, and Ali Sıdkı Ağazade. "Translation and Validation of a Turkish Version of the California Critical Thinking Disposition Inventory." *Social Behavior And Personality* 41, no. 2, 2013,187-96.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2010.
- Kazancı, Osman. *Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi*. Ankara: Kazancı Kitap, 1989.
- Kökdemir, Doğan. *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2003.
- Korkmaz, Özgen. "Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim Ve Düzeylerine Etkisi" *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7/4 (2009): 879-902.
- Lipman, Matthew. *Thinking in Education*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2003.
- Özden, Yüksel. *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem A Yayıncılık, Ankara 1997.
- Paul, Richard, and Elder , Linda. *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. The Foundation for Critical Thinking, 2008.
- Scriven, Michael, and Paul, Richard. "Critical Thinking as Defined by the National Council for Excellence in Critical Thinking." <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>, (Erişim Tarihi: 20.01.2015).
- Seferoğlu, S.Sadi ve Akbıyık, Cenk, "Eleştirel Düşünme ve Öğretimi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2006), s.193-200.
- Şahbat, Arzu, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2002.
- Şahinel, Semih. *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.
- Şen, Seyit Nurullah, Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri, Empati Kurma Becerileri ve Mesleki kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale 2016.
- Şenlik, Nahide Zeynep, Balkan, Özlem ve Aycan, Şule, "Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri: Muğla Üniversitesi Örneği", *C.B.Ü. Fen Bilimleri Dergisi*, 7/1 (2011), 67-76.
- Şenşekerci, Erkan ve Bilgin, Asude, "Eleştirel Düşünme ve Öğretimi", *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/14 (2008): 15-43.
- Türnüklü, Elif Beymen ve Yeşildere, Sibel, "Türkiye'den Bir Profil: 11-13 Yaş Gurubu Matematik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim ve Becerileri", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38/2 (2005), 167-185.
- Zayıf, Kezban. *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2008.